



Sanaksenaho Maiju

Kokonaisvaltainen musiikkikasvatus;

lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukena varhaiskasvatuksessa

Kandidaatintutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatuksen koulutusohjelma

2019

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kokonaisvaltainen musiikkikasvatus; lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukena
varhaiskasvatuksessa (Maiju Sanaksenaho)

Kandidaatintutkielma, 32 sivua, 3 liitesivua

joulukuu 2019

Kandidaatintutkielmani on kvalitatiivinen kuvaileva kirjallisuuskatsaus, jonka tarkoituksena on saada kattava kuvaus varhaiskasvatuksen musiikkikasvatuksesta ja musiikin vaikutuksesta lapsen kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen. Tutkimuksessa käsitellään musiikkikasvatusta varhaiskasvatuksessa, musiikkikasvatuksen Dalcroze- ja Orff-pedagogiikka, sekä lapsen musiikillisen ajattelun kehittymistä Brunerin ajattelun kehittymisen representaatio prosessien kautta, jotka ovat rinnastettavissa sensomotorisen ja operationaalisen ajattelun kehittymiseen.

Musiikkikasvatusta varhaiskasvatuksessa on tavoitteellista toimintaa, joka on pedagogisesti suunniteltua. Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) määrittää varhaiskasvatuksessa tapahtuvaa varhaiskasvatuksen opettamista ja laadukasta varhaiskasvatusta, mukaan lukien musiikkikasvatuksen. Valtakunnallista varhaiskasvatussuunnitelman perusteita velvoittaa toteuttamaan Varhaiskasvatuslaki. (540/2018, 21§) Varhaiskasvatuslaki määrittää varhaiskasvatuksen tavoitteet, joiden pohjalta Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on laadittu.

Musiikkikasvatuksella voidaan kokonaisvaltaisesti tukea lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista. Musiikilla on hyvin suuri vaikutus ja mahdollisuus lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemisessa. Varhaiskasvatuksessa musiikkikasvatukseen tulisi jokaisella lapsella olla oikeus ja mahdollisuus. (Lindberg-Piironen & Ruokonen, 2017, 15, Ruokonen, 2001)

Kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksen myötä lapsi saa olla itse aktiivinen toimija ja aikuisjohtoinen ohjaaminen jää vähemmälle. Lapsen ollessa itse aktiivinen toimija ja osallinen kaikessa, myös varhaiskasvatuksen arkeen liittyvässä toiminnassa musiikkikasvatuksen keinoin, on hänellä mahdollisuus kasvattaa omaa kompetenssia yksilönä ja vahvistaa omaa minäkäsitystään, sekä luoda musiikillista minäkuvaa ja musiikillista suhdetta. Lapsen sisäisen kompetenssin ja vahvan minäkuvan kehityksen tärkeys varhaiskasvatuksessa on pohja mille lapsen kasvu, kehitys ja oppiminen tukeutuu. Tutkimukseni myötä olen saanut vahvuutta ajatukselleni siitä, että kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksen myötä pystyisimme luoman varhaiskasvatuksen hektiseen arkeen sellaista sisältöä, jonka myötä voimme luoda uutta kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksen pedagogista sisältöä lasten kasvu, kehityksen sekä oppimisen tueksi. Kokonaisvaltaisella musiikkikasvatuksen pedagogiikalla varhaiskasvatuksessa voitaisiin päästä sellaiseen toimintakulttuuriin, jossa vallitsee yhteisöllinen, positiivinen toimintakulttuuri ja jossa vahvassa vuorovaikutuksessa kannustaisimme toisiamme leikinomaisessa toiminnassa, sekä kaikki voisivat olla osallisia, yhdenvertaisia ja tasa-arvoisia.

Avainsanat: varhaiskasvatus, musiikkikasvatus, musiikkipedagogiikka, Dalcroze-pedagogiikka, Orff-pedagogiikka, musiikillisen ajattelun kehittyminen

Sisältö

1	JOHDANTO	4
2	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	5
2.1	Tutkimuskysymykset	5
2.2	Tutkimusaineiston analysointi ja luotettavuus	6
2.3	Lopullisen työn toteutuminen ja kirjaaminen	6
3	MUSIIKIN ALKU POLUILTA VARHAISKASVATUKSEN MUSIIKKIKASVATUKSEEN	8
3.1	Musiikkikasvatus varhaiskasvatuksessa	9
3.2	Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018	10
4	MUSIIKILLISEN AJATTELUN KEHITTYMINEN JA MUSIIKKIPEDAGOGIIKKA VARHAISKASVATUKSESSA	12
4.1	Musiikillisen ajattelun kehittyminen Brunerin mukaan	12
4.2	Dalcroze-pedagogiikka	13
4.3	Orff –pedagogiikka	15
4.4	Yhteenvedo	16
5	KOKONAISETVAISEN MUSIIKKIKASVATUKSEN NÄKÖKULMA	18
6	LAPSEN KASVUN, KEHITYKSEN JA OPPIMISEN TUKEMINEN KOKONAISETVAISELLA MUSIIKKIKASVATUKSELLA	22
6.1	Oman minäkuvan kehittyminen ja musiikkikasvatuksen vaikutuksia oppimiseen	22
6.2	Sosiaaliset taidot ja yhdessä musisointi	23
6.3	Kielenkehitys ja äänen tuottaminen	24
6.4	Kehollisuus musiikissa ja motoristen taitojen tukeminen	25
6.5	Musiikkileikki ja eri tiedollisten sekä taidollisten osa-alueiden yhdistäminen	26
7	LOPPUSANAT; KOKONAISETVAISEN MUSIIKKIKASVATUKSEN JA KOKONAISETVAISEN MUSIIKKIKASVATUKSEN PEDAGOGIIKAN TOTEUTUMISEN MAHDOLLISUUDET VARHAISKASVATUKSEN ARJESSA	28
	Lähteet	31

1 JOHDANTO

Työskennellessäni varhaiskasvatuksen opettajana olen tehnyt havainnon, kuinka usein päivähoidon musiikkikasvatus rajataan tuokiokeskeiseksi ja kuinka musiikkikasvatuksen eri osa-alueita nähdään hyvin vähän tapahtuvan osana muuta päivähoidon toimintaa ja arkea. Omassa tavassani tehdä työtä varhaiskasvatuksen opettajana, olen huomannut arjen toiminnoissa tukeutuvani lauluihin, loruihin, kehorytmien sekä liikkumisen ja musiikin yhdistämiseen kuin eräänlaisena tehokeinona arjen toimintojen helpottamiseksi hektisessä arjessa ja varsinkin ongelmanratkaisu tilanteissa lasten kanssa. Minulle itselleni musiikin hyödyntäminen kokonaisvaltaisemmin varhaiskasvatuksen arjessa on ollut luontevaa ja mielekästä. Näistä lähtökohdista lähtien kiinnostukseni tutkia musiikkikasvatuksen ulottuvuuksia ja mahdollisuuksia varhaiskasvatuksessa on saanut alkunsa.

Kandidaatin tutkimukseni pyrkimyksenä on löytää uudenlaista näkökulmaa varhaiskasvatuksen opettajien ammatillisen kasvun tueksi ja laadukkaan varhaiskasvatuksen kehittämiseksi. Tutkimuksessa pyritään löytämään taustateoriaa, joka tukee myös uuden valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteita (2018) jossa, musiikkikasvatus on nostettu omaksi luvukseen osana ilmaisun eri muotoja ja laadukkaan varhaiskasvatuksessa toimintakulttuurin luomisessa on korostettu kokonaisvaltaisesti lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukeminen lapsen osallisuuden ja leikin kautta.

2 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Kandidaatintutkielmani on kuvaileva kirjallisuuskatsaus, jonka tarkoituksena on saada kattava kuvaus varhaiskasvatuksen musiikkikasvatuksesta ja musiikin vaikutuksesta lapsen kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen sekä varhaiskasvatuksen musiikkikasvatusta ohjaavista asiakirjoista sekä teorioista musiikkikasvatuksen taustalla. Kandidaatin työni kirjallisuuskatsauksella pyritään laadullisen eli kvalitatiivisentutkimuksen lähtökohtiin, jotka ovat luoda käsitteellistä taustaa sekä kuvata miten kandidaatintyöni liittyy jo olemassa olevaan kirjallisuuteen, artikkeleihin ja tutkimustietoon. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2007, 119-120). Kvalitatiiviseen eli laadulliseen tutkimukseen päädyin tutkimus aiheen empiirisen luonteen piirteen vuoksi. Tutkimuksessani olen käyttänyt reflektiivistä fenomenologian metodologiaa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2007, 156-161)

2.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimukseni tutkimuskysymyksiä laatiessa pyrin siihen, että ne antaisivat mahdollisimman laajan kuvan tutkittavasta aiheesta. Tutkimuskysymykset pyrkivät mahdollistamaan tutkimuksessa aiheen kuvaamisen mahdollisimman laajasti. Tutkimus kysymysten asettelemisessa olen pyrkinyt loogiseen asetteluun luoden ensisijaisen tutkimuskysymyksen ja alatutkimuskysymyksen. Ensimmäistä tutkimuskysymystä jouduin tarkentamaan tutkimukseni aikana, jotta se vastaisi paremmin tutkittavaa aihetta ja toisen tutkimuskysymyksen näin tarpeelliseksi antamaan lisää tietoutta ja sen kautta pystyin syventyä aiheeseen konkreettisemmin yksilön tasolle. Olen luonut tutkimuskysymykset tutkimukseni ennen tutkimukseni kirjallisuus aineiston keräämistä, ja tarkentanut niitä aineiston käsittelemisen myötä enemmän tutkimuksen aihetta vastaavaksi. Tutkimuskysymykseni ovat toimineen ohjenuorana koko tutkimukseni tekemisen aikana. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2007, 121-125) Tutkimuskysymykset muodostuivat seuraavan kaltaisiksi:

1. Miten musiikkikasvatusta varhaiskasvatuksessa tulisi toteuttaa musiikkikasvatusta ohjaavien asiakirjojen näkökulmasta ja musiikkikasvatuksen teorioiden sekä pedagogiikkojen näkökulmasta?
2. Kuinka musiikkikasvatus tukee kokonaisvaltaisesti lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista?

2.2 Tutkimusaineiston analysointi ja luotettavuus

Tutkimuksessani pyrin aiheittain käsittelevien aineistojen ymmärtävään lähestymistapaan, joka on laadullista analyysia ja päätelmien tekoa. Tämä analysointitapa tuo parhaiten vastauksia tutkimuksen kysymyksiin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2007, 219) Tutkimuksen aineistoa valitessa olen käyttänyt huolellisuutta ja kaikki tutkimuksen aineistot olen tutkimuksen lähteinä todennut tieteellisesti valideiksi. Tutkimukseeni olen pyrkinyt tuomaan teoreettista triangulaatiota, lähestyessäni tutkittavaa aihetta useammista teorioiden näkökulmista (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2007, 226-228)

Tutkimukseni lähteinä pyrin käyttämään mahdollisimman uusia aineistoja ja pyrkinyt lähdekriittisesti ottamaan tutkimukseen vain tieteellistä arvoa sisältävää aineistoa. Aineistosta keskeisiksi tutkimuksen kannalta nousivat aineistot, jotka käsitelivät musiikkikasvatusta varhaiskasvatuksessa, musiikkikasvatuksen pedagogiikkaa, varhaiskasvatuksen pedagogiikkaan, ja musiikillisen ajattelun kehittymiseen ja musiikin vaikutusta kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen. Tutkimukseni luotettavuus perustuu lähdekriittisyyteen, harkitsevaan aineiston rajaamiseen ja tutkimuksen toistettavuuteen. Tutkimuksessani pyrin avoimesti kuvaamaan tutkittavan aiheen ja tutkimuksen kulun sekä sen millaisiin johtopäätöksiin olen tutkimusaineiston pohjalta päätenyt. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2007, 226-228)

2.3 Lopullisen työn toteutuminen ja kirjaaminen

Jotta ymmärtäisimme musiikkikasvatuksen kokonaisvaltaisia vaikutuksia, päädyin tutkimukseni alkuun kuvaamaan musiikin vaikutuksia lapseen jo ennen varhaiskasvatusta, sekä lapsen ajattelun kehittymistä yleisellä tasolla ja sen jälkeen kuvaan musiikkikasvatuksen varhaiskasvatuksessa sekä sitä ohjaavat asiakirjat. Tutkimukseni edetessä keskeiseksi teoriaksi nousi Brunerin musiikillisen ajattelun kehittyminen, sekä Dalcroze- ja Orff-pedagogiikat ja näin päädyin kuvaamaan musiikkikasvatusta niiden näkökulmasta. Näiden aineistojen pohjalta päädyin miettimään kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksen näkökulmaa ja loin kaavion kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksen pedagogiikan näkökulman tueksi.

Lopuksi kuvaan musiikin mahdollisuuksia kokonaisvaltaisesti lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukijana. Aineiston perusteella päädyin valitsemaan osa-alueiksi; minäkuvan kehittyminen yhteydessä musiikillisen minän syntymiseen, sosiaaliset taidot yhteydessä

musiikin tuottamiseen yhdessä, kielenkehityksen tukeminen, kehollisuus ja motoriset taidot yhteydessä musiikkiin ja musiikillisen leikin mahdollisuudet sekä eri tiedollisten- ja taidollisten osa-alueiden integroiminen musiikkikasvatukseen. Näiden aineistojen pohjalta tein lopuksi johtopäätökset kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksen pedagogiikan mahdollisuuksista varhaiskasvatuksen kehittäjänä ja kokonaisvaltaisesti lapsen kasvu, kehityksen ja oppimisen tukijana varhaiskasvatuksessa.

3 MUSIIKIN ALKUPOLUILTA VARHAISKASVATUKSEN MUSIIKKIKASVATUKSEEN

Olemmeko me kaikki musikaalisia jo lähtökohtaisesti vai onko musiikki ja sen tuottaminen vain heille kenellä on siihen perinnöllisiä valmiuksia? Musiikkiin tulisi suhtautua kaikkien ihmisten oikeutena, jonka tuottamiseen on myös mahdollisuudet meillä kaikilla oman taitotasomme mukaisesti. Perimällä voi olla pieni musiikin harrastamisen aloittamiseen vaikutuksensa ja toisille musiikin tuottaminen voi olla helpompaa kuin toisille, mutta kaikki me olemme musikaalisia omista lähtökohdistamme. (Lindberg-Piironen & Ruokonen, 2017, 13-16, Ukkola-Vuoti, 2017, 31-32)

Jo pieni sikiö kuulee ympäröiviä ääniä ja aistii musiikkia. Näin ollen jo pieni vauva on syntyessään muodostanut omaa suhdetta musiikilliseen kulttuuriin, johon hän syntyi ja jopa kykenee tunnistamaan tutun kehtolaulun syntymänsä jälkeen, jos hän on sitä kuullut säännöllisesti sikiöaikanaan. Musiikillisen ”luovan minän” kehittyminen alkaa tapahtua jo ennen lapsen syntymää (Ukkola-Vuoti, 2017, 92, Lindberg-Piironen & Ruokonen, 2017, 84, Leppänen, 2010, 37, Huotilainen, 2009, Puurula, 2001). Kaikki musiikilliset kokemukset jättävät meihin jäljen meidän sitä tiedostamatta. Näistä musiikillisista kokemuksista käsin myös luomme omaa musikaalista kanavaamme ihan syntymästämme lähtien. Nämä samat kanavat toimivat myös myöhemmin ympäröivään maailmaan tutustuessamme ja oppimaan oppiessamme. Pienelle vauvalle musiikilliset valmiudet syntyvät hyvinkin arkisesti näyttäytyvissä toiminnoissa kuten; 1. Oman äänen käytöstä ja kokeilemisestä. Laulamisen ja puheen kehittymisestä sekä mielikuvitusäänten luovasta käyttämisestä. 2. Kuuntelemisesta, kuten äänten erottelamisen kyvystä ja tunnistamisesta, musiikillisesta muistista, musiikin muotojen ja rakenteiden hahmottamisesta ja sisäisestä kuuntelemisesta. 3. Äänivärähtelyjen ja hiljaisuuden vaihtelun kokonaisvaltaisesta aistimisesta. Fyysisestä reagoinnista äänellisiin ärsykyksiin ja vartalonliikkeillä reagoiminen musiikin mukaan sekä hiljaisuuden yhdistämällä liikkumattomaan kuuntelemiseen. 4. Musiikin kokemisesta värien, muotojen ja mielikuvien avulla. (Lindberg-Piironen & Ruokonen, 2017, 17, Puurula, 2001)

Pieni lapsi itse rakentaa käsitteitään ja ympäröivää maailmaa luoden tietoranteita, joissa keskeisessä osassa ovat sensomotorinen järjestelmä. Sensomotorinen järjestelmä luodaan heti syntymän jälkeen ja operationaalinen järjestelmä kahteen ikävuoteen mennessä. Sensomotorinen järjestelmä koordinoi ulkoisia, päämäärään suuntautuneita toimintoja ja

toimii välittömästi kontekstissaan ja operationaalinen järjestelmä koordinoi ajattelua ja toimii sekä välittömissä että ennakoivissa konteksteissa. Sensomotorinen järjestelmä toimii pohjana operationaaliselle järjestelmälle. Kahden ensimmäisen ikävuotensa aikana lapsi omaksuu tietonsa aistijärjestelmän ja motoristen toimintojen kautta. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen, 2001, Ruokonen, 2001, Huisman & Laukkanen, 2001) Sensomotorisen järjestelmän myötä vahvistuvat lapsen operationaaliset kehitysvaiheet, musiikillisessa ajattelussa nämä ovat; relationaalinen (1,5-5 vuotiaana) ja dimensionaalinen (5-11 vuotiaana) kehitysvaihe. (Paananen, 2009)

Musiikilla on hyvin suuri vaikutus ja mahdollisuus lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemisessa. Varhaiskasvatuksessa musiikkikasvatukseen tulisi jokaisella lapsella olla oikeus ja mahdollisuus. (Lindberg-Piironen & Ruokonen, 2017, 15, Ruokonen, 2001) Varhaiskasvatuksessa musiikkikasvatuksen lähtökohtana tulisi välittää lapsille rakkautta musiikkiin ja musisointiin. Musiikki kuuluu kaikille ja se tuo lapselle mielihyvää, nautintoa, toiminnallisuutta ja yksilöllistä mielikuvitusmaailmaa. Musiikin kuuntelemisen, soittamisen, ja musiikin mukaan liikkumisen kautta koettujen positiivisten kokemusten kautta voidaan antaa lapsille merkittäviä arvoja lapsen kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle. (Ruokonen, 2001)

3.1 Musiikkikasvatus varhaiskasvatuksessa

Musiikkikasvatus varhaiskasvatuksessa on 0-6 vuotiaille lapsille suunnattua tavoitteellista toimintaa. Sen tavoitteena on tarjota musiikillisia kokemuksia, valmiuksia ja taitoja. Lisäksi tavoitteena on antaa virikkeitä jatkuvan musiikin harrastuksen syntymiseen ja musiikillisen minäkuvan kehittymiseen. (Lindberg-Piironen & Ruokonen, 2017, 16) Musiikkikasvatuksen tavoitteita varhaiskasvatuksessa määrittää Opetushallituksen luoma varhaiskasvatus suunnitelman perusteet 2018 (ks. 3.2)

Varhaiskasvatuksessa musiikkikasvatus tulisi olla toimintakulttuuriltaan sellaista, että se tukee ajatusta siitä että, kaikissa meissä on musikaalista potentiaalia ja kaikilla lapsilla tulisi olla oikeus musiikin kokemiseen ja tuottamiseen omista lähtökohdistaan ja taidoistaan riippumatta. (Lindberg-Piironen & Ruokonen, 2017, 15) ”Luova minä” on saanut jo alkunsa ja ympäristön vaikutukset mahdollistavat millaiseksi jatkumoksi hänen suhteensa musiikkiin kasvaa ja kehittyy. Musiikkikasvatuksella on myös vahvasti vaikutusta lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen, kuten lukemaan oppimiseen ja opitun tiedon jäsentämiseen.

Musiikkikasvatuksella on vahva vastavuorovaikutuksellinen ja osallistava sekä kokemuksellinen aspekti, joka puolestaan tukee lapsen tunneilmaisua ja sosiaalisia- sekä vuorovaikutustaitoja. (Lindberg-Piironen & Ruokonen, 2017,19, Huotilainen, 2009)

Varhaiskasvatuksen musiikkikasvatus tukee lapsen kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja oppimista. Musiikillisesti rikas kasvuympäristö ja varhaiskasvatuksen opettajan persoonallisuus ja vuorovaikutus ovat tärkeitä tekijöitä lapsen musiikillisen kehityksen näkökulmasta. (Nurmi 2019, 103, Lindberg-Piironen & Ruokonen 2017, 19)

3.2 Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018

Opetushallituksen luoma valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) määrittää varhaiskasvatuksessa tapahtuvaa varhaiskasvatuksen opettamista ja laadukasta varhaiskasvatusta. Valtakunnallista varhaiskasvatussuunnitelman perusteita velvoittaa toteuttamaan Varhaiskasvatuslaki. (540/2018, 21§) Varhaiskasvatuslaki määrittää varhaiskasvatuksen tavoitteet, joiden pohjalta Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on laadittu. Varhaiskasvatuslain keskeiset tavoitteet ovat;

1. Edistää jokaisen lapsen iän ja kehityksen mukaista kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia. 2. Tukea lapsen oppimisen edellytyksiä ja edistää elinikäistä oppimista ja koulutuksellista tasa-arvon toteutumista. 3. Toteuttaa lapsen leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa ja mahdollistaa myönteiset oppimiskokemukset. 4. Varmistaa kehittävä, oppimista edistävä, terveellinen ja turvallinen varhaiskasvatusympäristö. (Heinonen, Iivonen, Korhonen, Lahtinen, Muuronen, Semi, Siimes, 2016, 13)

Tässä tutkimuksessa lyhennän valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman VASU, sillä tätä termiä käytetään usein valtakunnallisesta varhaiskasvatus suunnitelman perusteista puhuessa kentällä. Uusin VASU (2018) nostaa keskeiseksi asiaksi varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin laadun. Uutta VASU:a laatiessa todettiin merkitykselliseksi kiinnittää huomiota seuraaviin periaatteisiin; ”*Oppiva yhteisö toimintakulttuurin ytimenä. Leikkiin ja vuorovaikutukseen kannustava yhteisö. Osallisuutta, yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa. Kulttuurinen moninaisuus ja kielitietoisuus. Hyvinvointi, turvallisuus ja kestävä elämäntapa.*” (Heinonen, Iivonen, Korhonen, Lahtinen, Muuronen, Semi, Siimes, 2016, 219)

Varhaiskasvatuksen musiikkikasvatuksen osalta VASU:ssa on tapahtunut suuri muutos, eikä siinä varhaiskasvatuksen musiikkikasvatusta nähdä vain osana taito- ja taidepainotteisia osa-alueita, vaan musiikkikasvatus on nostettu siinä omaksi luvukseen, sekä sille on asetettu omat musiikillisen oppimisen tavoitteet. VASU:ssa varhaiskasvatuksen musiikkikasvatuksen tavoitteet ovat musiikillisten kokemusten ja musiikillisen suhteen vahvistaminen ja herättäminen. Toiminta ympäristöjen tulisi ohjata lapsia elämykselliseen kuuntelemiseen ja ääniympäristön havainnointiin. Lasten musiikillisten peruskäsitteiden ymmärrystä tulee vahvistaa kuten, musiikillista hahmottamista; äänen kestoa, tasoa, sointiväriä ja voimaa. Musiikillisen hahmottamisen kehittyminen tulisi tapahtua leikinomaisen toiminnan kautta; laulellaan, loruillaan, kokeillaan erilaisia soittimia, kuunnellaan erilaisia musiikkeja ja liikutaan musiikin avulla. Varhaiskasvatuksen musiikkikasvatuksessa VASU:n mukaan lasten tulisi saada kokemuksia perussykkeestä, sanarytmistä ja kehosoitimmista sekä lapsia tulisi rohkaista käyttämään mielikuvitusta ja ilmaisemaan musiikin kautta ajatuksia ja tunteita. Ilmaista voidaan itseään liittyen musiikkiin kertoen, kuvallisesti kuin tanssien. VASU:n mukaan lasten tulisi saada kokemuksia musiikin tekemisestä yhdessä ja harjoittaa pieniä musiikki esityksiä ja toteuttaa pienimuotoisia esitysten harjoittelu prosesseja ja esiintymistilanteita, joiden kautta he voivat kokea yhdessä onnistumisen tunnetta ja iloa. (Valtakunnallinen varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet 2018)

Uusi VASU luo uudenlaisen varhaiskasvatuksen musiikkikasvatuksen ajattelun näkökulman tuomisen osaksi varhaiskasvatuksen arkea ja pedagogiikkaa sekä toiminnan suunnittelua. Miten ja kuinka uuden varhaiskasvatuksen musiikkikasvatuksen tavoitteisiin on päästy ja kuinka niitä käytännön tasolla voidaan toteuttaa varhaiskasvatuksen arjessa, jotta tavoitteisiin päästäisiin ja samalla myös toteutuisi uuden VASU:n periaatteet varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittämisestä? Seuraavaksi tutkimuksessani syvennyt tutkimaan musiikillisen ajattelun kehittymistä ja jo olemassa olevia musiikkipedagogiikkoja, joiden kautta pyrin luomaan vastauksen uuden VASU:n tuomaan haasteeseen.

4 MUSIIKILLISEN AJATTELUN KEHITTYMINEN JA MUSIIKKIPEDAGOGIIKKA VARHAISKASVATUKSESSA

Lapsen musiikillinen ajattelu kehittyy lapsen ollessa itse aktiivinen toimija ja musiikillisten kokemusten kautta. (Lindberg-Piironen & Ruokonen, 2017, 92) Pienelle lapselle luontainen tapa tutkia ja kokea maailmaa on hyvin kehollinen ja kokonaisvaltainen. Musiikkikasvatuksen toteuttamisessa pienille lapsille tulisi pedagogisesti suunnitella niin, että lapsi saa olla itse aktiivisena toimijana ja että hänen musiikillisella ajattelullansa on tilaa kehittyä. Näissä lukemissani tutkimuksissa ja teoksissa viitataan musiikillisen ajattelun kehittymiseen Brunerin teorian mukaan sekä Dalcroze- ja Orff-Pedagogiikkaan, joista musiikin oppiminen ja opettaminen kumpuavat hyödynnettäväksi musiikkikasvatukseen varhaiskasvatuksessa.

4.1 Musiikillisen ajattelun kehittyminen Brunerin mukaan

Brunerin musiikillisen ajattelun kehittymisen mukaan lapsen musiikillinen ajattelukyky voidaan luokitella kolmeen ajattelun kehittymisen representaatio prosessiin, jotka kukin ilmentävät erilaista tietämisen vaihetta. Näissä kolmessa representaation prosessissa käsitellään ensimmäisen sensomotorisen ajattelun kehitysvaiheen reagoinneista, mielikuvitusta, symbolista ja abstraktia ajattelua vaativaan relationaalisen sekä dimensionaalisen ajattelun kehitysvaiheisiin. (Lindberg-Piironen & Ruokonen, 2017, 92, Paananen, 2009) Ensimmäisessä musiikillisen ajattelun kehittymisen representaatiossa puhutaan toiminnallisesta, motorisiin toimintoihin ja kokemiseen liittyvästä vaiheesta. Siinä musiikkikasvatuksen merkitys on äänen ja kehon liikkeen välillä. Musiikin liikkeet muutetaan kuulohavainnon kautta kehonliikkeiksi ja musiikin kokeminen ja siinä toiminnallisesti reagoiminen luovat pohjaa musiikilliselle ajattelulle. (Lindberg-Piironen & Ruokonen, 2017, 92) Toisessa musiikillisen ajattelun kehittymisen representaatiossa puhutaan ikonisesta eli mielikuvien vaiheesta, jossa musiikilliseen toimintaan liitetään mielikuvia, musiikkiin liittyvät ilmiöt alkavat luoda lapselle merkityksellisyyttä musiikin maailmassa. Lapsi kykenee luomaan myös itse musiikillisia mielenmaisemia. 3-5 vuotiaalle lapselle on ominaista sukeltaa mielikuvitusmaailmaan musiikin keinoin, jossa kaikki on mahdollista. Leikillisillä piirteillä voidaan luoda lapsille toisintoja, jotka puolestaan vakiinnuttavat musiikillisia havaintoja ja musiikin lainalaisuuksia, sekä parantavat musiikillisten käsitteiden oppimisprosessia. Musiikkiliikunnalla on merkityksellinen mahdollisuus musiikin peruskäsitteiden

opettamiseen. Kolmannessa musiikillisen ajattelun kehittymisen representaatioissa puhutaan symbolisen ajattelun vaiheesta, jolloin lapsen ajattelu alkaa kypsyä jo vaiheeseen, jossa musiikin kieli ja sen symbolit alkavat kiinnostaa samoin kuin kirjaimet ja numerot. Musiikillisia käsitteitä aletaan määritellä jo sanoin ja symboleilla. Tässä vaiheessa olevat lapset ovat yleensä esiopetusiässä. Lapselle musiikkikasvatus tulee olla kuitenkin edelleen kosketuksessa leikkiin ja lapsen tulee saada tuntee olevan itse aktiivisesti hallitsemassa omaa musiikillista oppimistaan. (Lindberg-Piironen & Ruokonen, 2017, 93) Musiikkipedagogiikka varhaiskasvatuksessa tulee tukea lapsen musiikillisen ajattelun sensomotorista (4-18kuukauden iässä), relationaalista (1,5-5 vuotiaana) ja dimensionaalista (5-11 vuotiaana) kehitysvaihetta. (Paananen, 2009) (ks.3)

Olen liittänyt tutkimuksen loppuun liitteen lapsen musiikillisesta ajattelun kehityksestä ja musiikillisen toiminnan sisältöalueista ikäkausittain (ks. LIITE 1) ja kaavion Paanasen musiikillisen kehityksen mallista (ks. LIITE 2). Näin tässä tutkimuksen vaiheessa epäolennaiseksi alkaa tarkemmin kuvailemaan näitä osa-alueita, sillä ne vievät tutkimusta uudelle syvemmälle konkretian tasolle, jolle on paikkansa mahdollisesti lisätutkimusta aiheesta tehdessä, mutta tähän tutkimukseen ne eivät olleet niin relevantteja. Molemmat näistä liitteistä tukevat kuitenkin hyvin Brunerin musiikillisen ajattelun representaation prosessia, eikä niitä tulisi mielestäni kokonaan jättää huomiotta musiikillisen ajattelun kehittymisen näkökulmaa tarkastellessa varhaiskasvatuksessa. Liite 1 tuo käytännön tasolle tietoutta musiikillisesta ajattelun kehitymisestä ikäkausittain ja liite 2 tuo tietoutta musiikillisen ajattelun kehittymisen operationaalisen lujittumisen kognitiivisesta näkökulmasta.

Seuraavaksi esittelen kaksi musiikkikasvatusta varhaiskasvatuksessa ohjaavaa pedagogiikkaa, jotka ovat Dalcroze- ja Orff-pedagogiikka. Nämä kaksi pedagogiikkaa nousivat tutkimuksessani aineistosta merkityksellisiksi varhaiskasvatuksen musiikkikasvatusta ohjaaviksi pedagogiikoiksi. Näiden pedagogiikkojen pohjalta musiikkikasvatuksen pedagogisia metodeja ja käytänteitä on tuotu varhaiskasvatuksen musiikkikasvatukseen. (Juntunen, 2013, Juntunen, Perkiö & Simola-Isaksson, 2010, Juntunen 2009, Goodkin 2002)

4.2 Dalcroze-pedagogiikka

Dalcroze-pedagogiikka on musiikkikasvatuksellinen lähestymistapa, jonka perustuu Émile Jaques-Dalcrozen ajatuksiin ja elämäntyöhön. Dalcroze-pedagogiikassa keskeisenä ajatuksena

on musiikin kokonaisvaltainen ja omakohtainen kokeminen sekä sen liittäminen kehollisen liikkeen merkitykseen, luodessa yhteyttä kehoon ja mieleen musiikilla ja siten edistää kokonaisvaltaista oppimista. Musiikillisessa oppimisessa voidaan hyödyntää kokonaisvaltaista kehollista kokemusta ja kehollinen osallistuminen edistää musiikillisen tietämisen eri osa-alueilla. (Juntunen, 2010) Dalcroze-pedagogiikassa on iso merkitys improvisoinnilla liikkuen, laulaen ja soittaen sekä toisinaan myös näytellen. Musiikilla voidaan toteuttaa erilaisia liikemuotoja tai ilmentää musiikkia, kuten tempoa ja sen vaihtelua, tiettyjä tahtilajeja tai erityisrytmiä. Musiikilla voidaan viestittää tiettyä toimintaa tai toiminnan muutosta. Musiikilla voidaan luoda tunnelmaa ja herättää mielikuvia. (Juntunen, 2013)

Dalcroze-pedagogiikka sisältää kolme itsenäistä osa-aluetta; rytmikka, säveltapailu ja improvisointi. Lisäksi voidaan myös tarkastella plastiikkaa, joka Dalcroze-pedagogiikassa viittaa osaltaan liikuntasommitelmaan. Edellä mainitut osa-alueet kaikki nivoutuvat musiikkikasvatuksen prosessissa yhteen ja päällekkäin opetusprosessin aikana. (Juntunen, 2010) Rytmikassa rytmiä lähestytään kehon kautta. Oman kävelemisen kautta jo löydetään perusrytmi, jota voidaan muuttaa tahtilajia, tempoa tai dynamiikkaa muuttamalla. Kun rytmiä voidaan kokea kehollisesti ja ymmärrys rytmin musiikillisesta perusluonteesta löytyy, voidaan sitä myös sen jälkeen osata soittaa. Rytmisen liikkeen kautta pyritään saada vahvoja aistikokemuksia ja luoda positiivisia musiikillisia muistikuvia. (Juntunen, 2010)

Säveltapailulla viitataan oppimisen prosesseihin, joissa tavoitteena on ymmärtää kirjoitetun ja soivan musiikin välinen yhteys. Nuottien avulla voidaan kirjoittaa melodioita, rytmiä, harmoniaa sekä myös muuttaa jo kirjoitettua musiikkia ääneksi soittimella tai omalle äänelle. Säveltapailussa musiikillisena tavoitteena on harjaannuttaa sisäistä kuulokykyä tunnistamaan ja muuttamaan sävelkorkeuksia, hahmottaa sävelsuhteita ja kykyä kuulla, kuunnella sekä muistaa ja erottaa äänen sävyjä. Sisäisen kuulokyvyn kehittämisen myötä nuotteja lukiessaan ikään kuin tuntee kirjoitetun rytmin, melodiset intervallit ja dynamiikan vaihtelut. Liikunnallisessa säveltapailussa liike aktivoi, konkretisoi ja vahvistaa kuuntelu kokemuksen ja tukee musiikillisen ajattelun ja ymmärtämisen kehittymistä. Musiikillisessa liikkumisessa lapsi ilmentää kuultua kehollisesti ja aina itse aktiivisen toimijan roolissa. Myös opettajalla on mahdollisuus havainnoida kaikkien lasten osaamista samanaikaisesti. Liikkeen aktivoiminen musiikin kuuntelemiseen vahvistaa myös aivojen aistialueiden ristikkäisaktivoitumista. (Juntunen, 2010)

4.3 Orff-pedagogiikka

Orff-pedagogiikka on musiikkikasvatuksellinen lähestymistapa, joka perustuu Carl Orff'n ajatuksiin ja elämäntyöhön. Orff-pedagogiikassa keskeisenä ajatuksena on nähdä musiikkikasvatuksessa lapsi aktiivisena toimijana leikin ja mielikuvituksen kautta. Orff -pedagogiikassa hyödynnetään myös kokonaisvaltaisesti lapsen kehollista ja mielen merkitystä musiikkikasvatuksessa, mutta sen lisäksi musiikkikasvatus sisältää paljon leikin ja draaman piirteitä. Orff-pedagogiikassa erilaiset leikit yhdistettynä loruihin, lauluihin ja soittamiseen sisältävät usein myös kansanperinnettä ja musiikillisen tietämisen eri osa-alueita. (Goodkin, 2013, 12-15, 35-105-117) Orff-pedagogiikassa opetusprosessissa korostuu kokeileminen ja elämys. Musiikkiin liittyviä elementtejä tutkitaan ja kokeillaan monipuolisesti eri työtavoin ja ryhmässä syntyneiden ideoiden ja elämysten kautta. (Perkiö, 2010)

Orff-pedagogiikassa opetusprosessissa käytetään seuraavanlaisia työskentely tapoja; liike ja tanssi, puhe ja laulu, soitto, kuuntelu, integrointi muihin taiteisiin, improvisointi ja ilmaisu. Orff-pedagogiikassa myös pyritään lopulta musiikin luku- ja kirjoitustaidon hahmottamiseen. Opetusprosessissa voidaan lähteä liikkeelle mistä tahansa työtavasta, kunhan työtavoja käytetään monipuolisesti, sillä tavoitteena on mahdollisimman monipuolinen oppimisprosessi. Esimerkiksi rytmin teema voidaan oppia liikkeen ja lorujen kautta ja myöhemmin siirtää soittimilla ilmaisemiseen ja koota esityksiä, jossa mukana voi olla improvisointia ja itsensä ilmaisua, kunhan opettaja pitää huolen prosessin loogisuudesta. (Perkiö, 2010)

Liike ja tanssi- työtavassa lähtökohtana on oma keho, joka on Orff-pedagogiikan tärkein soitin. Orff-pedagogiikassa kun käytetään paljon kehosoitimia ääntä tuottaessa. Liikkeellä voidaan tulkita musiikin tunnelmaa, sykettä tai muotoa, esimerkiksi eri tavoin liikkuen kuten; kävellen, juosten, hypellen, pomppien, ryömien jne. Liikkumistapaa ja tilan käyttöä muuttaen ja kokeillen eri tavoin voidaan ilmaista musiikkia tietoisesti liikkeen kautta ja tietoisesti omasta kehosta. Liikkua voidaan esimerkiksi; kevyesti, raskaasti, sulavasti, kankeasti jne. (Perkiö, 2010)

Puhe ja laulu-työtavassa oma ääni ja sen kokeileminen erilaisten äänenvärien ja äänen korkeuksien kautta on keskeisessä osassa. Erilaiset äänileikkien ja ääniharjoitusten kautta opitaan kuuntelemaan sävyjä ja melodioita sekä kokeilemisen kautta tuotetaan lauluja ja improvisointia. Tärkeitä ovat niin yksinkertaiset muutaman sävelen laulut kuin erilaiset melodiat ei aikakausilta ja kulttuureista. (Perkiö, 2010)

Soittamisen-työtavassa liikkeelle lähdetään äänien kokeilusta ja kuuntelusta. Voidaan luoda erilaisia äänenvärejä kehosoitinilla ja havainnoida lähiympäristöstä lähteviä ääniä, kuunnella esineistä syntyviä ääniä ja tehdä itse soittimia. Eri materiaalit, soittotavat ja äänenvärit mahdollistavat monipuolisen äänen elementtien kuuntelemisen ja kokemisen. Kokeilemisen kautta voidaan siirtyä erilaisiin muotorakenteisiin, improvisointiin ja omiin pieniin kappaleisiin. Puhe- ja sanarytmi toimivat väylänä rytmien oppimiseen ja muistamiseen: puhuttu rytmi voidaan soittaa niin kehosoitinilla kuin rytmi- ja melodiasoitinilla. (Perkiö, 2010)

Kuuntelun- työtavassa muodostetaan ymmärrystä oman musiikin tekemisen ja kuuntelun välille aktiivisen musiikin kuuntelemisen kautta. Tärkeässä osassa on elämyksellisyys ja kokeminen. Kuunteluun voidaan liittää erilaisia elementtejä kuten; liikkuminen, piirtäminen, maalaaminen, soittaminen ja laulaminen. Toisten lasten aikaan saannosten kuunteleminen ja analysointi, ovat osa vuorovaikutuksellista kokonaisprosessia. (Perkiö, 2010)

Muihin taiteisiin integroimisen- työtavassa, kuten tarinoidenlorujen ja runojen kautta musisointi, tanssiminen ja draaman tekeminen, ovat keskeisessä osassa. Kuvat, muodot, tai itse tehdyt soittimet voivat olla yhteydessä musisointiin lähtökohtaisesti tai lopullinen tuotos. Monipuolisesti leikkimisen ja draaman kautta rakennetaan lasten ilmaisua ja luodaan yhteistä musiikillista maailmaa. (Perkiö, 2010)

Improvisointi ja ilmaisu on kaikkiin työtapoihin limittynyt työtapo. Kaikuleikkien ja imitaatioharjoitusten avulla annetaan malleja ja muotoja omaan keksimään ja improvisointiin. Opettajan tehtävänä on olla yhä pienemmässä roolissa ohjaajana, kun ryhmän ymmärrys liikkeestä ja äänistä kasvaa ja muototaju kehittyy. (Perkiö, 2010)

4.4 Yhteenveto

Tiivistetysti musiikin opetuksessa Dalcroze-pedagogiikalla voidaan kehon ja liikkeen kautta laajentaa kehollista taitoa ja kehollista tietämystä, laajentaa musiikillista ymmärrystä ja ajettua, kehittää kuuntelemisen ja ilmaisun taitoa sekä oman itsensä ja toisten olemassaolon tietoista kokemusta. Näiden osa-alueiden kinesteettinen herkkyys ja tiedostaminen on tärkeää Dalcroze -pedagogiikassa (Juntunen, 2009) Dalcroze-pedagogiikka tuo varhaiskasvatukseen musiikkikasvatukseen musiikin kehollisen ilmenemisen muodon, joka voisi olla eräänlaisen kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksen näkökulman ajatuksena pohjalla. Ajatus siitä, että

musiikkikasvatus varhaiskasvatuksessa tulisi keskittyä lapsen kokonaisvaltaiseen oppimiseen musiikkikasvatuksessa. Keskeisenä osana voisi olla ajatus lapsen tarpeesta musiikillisten peruspiirteiden omaksuminen kehon kautta, sekä musiikin oppimisen eri osa-alueiden nivoutuminen päällekkäin oppimisprosessissa, mutta myös osaksi varhaiskasvatuksen arkea.

Orff-pedagogiikassa puolestaan luodaan konkreettisemmin varhaiskasvatuksen musiikkikasvatukseen käytänteitä ja metodeja, joissa lapsen kokeileminen ja tutkiminen on tärkeässä osassa musiikin oppimisen prosessia. Orff-pedagogiikka tuo mukaan musiikkikasvatuksen integroimisen osaksi muita taito- ja taidepainotteisia osa-alueita. Orff-pedagogiikasta vahvistuu lasten musiikkikasvatuksen leikillisen lähestymistavan merkitys ja luovan toiminnan rikastuttaminen, jossa lapsi toimii itse aktiivisena toimijana ja toiminnan rakentajana. Orff-pedagogiikasta voitaisiin ottaa mukaan ajatukseen kokonaisvaltaisesta musiikkikasvatuksesta varhaiskasvatukseen sen leikillinen, kokeileva ja tutkiva lähestymistapa sekä musiikkikasvatuksen tavoitteiden integroiminen osaksi muita taito- ja taidepainotteisia osa-alueita.

Perkiön laatimat musiikillisen kasvun portaat Orff-pedagogiikan pohjalta (Ks. LIITE 3) toimivat hyvänä pohjana Brunerin musiikillisen ajattelun (ks.4.1) ja varhaiskasvatuksen musiikkikasvatuksen eri metodien yhdistämiseen kokonaisvaltaisemman varhaiskasvatuksen musiikkikasvatuksen näkökulman ajattelun pohjaksi. (ks. KUVA1) Kokonaisvaltainen musiikkikasvatus varhaiskasvatuksessa on vielä hyvin eri tavoin ymmärretty käsite ja tutkimusta kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksen näkökulmasta tulisi tehdä lisää, jotta voitaisiin luoda uusia käytänteitä ja toimintamalleja varhaiskasvatuksen arkeen, jotta kokonaisvaltainen musiikkikasvatus voisi todella toteutua kokonaisvaltaisempaa musiikkikasvatuksen pedagogiikkaa toteuttaen. Uudella kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksen näkökulmalla voisi olla ratkaisu kokonaisvaltaisemman varhaiskasvatuksen musiikkikasvatuksen sekä varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin periaatteiden toteutumiselle.

5 KOKONAISVALTAISEN MUSIIKKIKASVATUKSEN NÄKÖKULMA

Musiikkikasvatuksessa on eletty muutoksen vaihetta, kun yhä enemmän on herätty miettimään, onko musiikkikasvatuksen painoarvo musiikin tuottamisessa; soittamisessa ja laulamissa sekä esiintymisessä vai onko musiikin oppimisella laajempaa merkityksellisyyttä kokonaisvaltaisesti lapsille. (Garnet, 2013, Ruokonen, 2001) Suomessa varhaiskasvatuksessa musiikkikasvatuksentavoitteiden asettelua voidaan viedä vielä syvemmälle tasolle kuin musiikin esittämiseen, soittamiseen ja laulamiseen. Kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksen näkökulmasta keskeisiä esille nousevia asioita ovat; kuinka musiikkikasvatuksen pedagogiikassa tulisi nähdä varhaiskasvatuksessa lapsen musiikillinen oppiminen syvemmällä tasolla (Garnet, 2013) ja varhaiskasvatuksessa musiikkikasvatuksen keskeisin tehtävä on säilyttää musisoinnin ilo ja luovuus lapsuuden varhaisvuosina ennen varsinaisen formaalin opetuksen alkamista. (Fredrikson, 2009) Dalcrozen mukaan suurin huoli musiikillisen osaamisen kehittyemisessä on liian varhainen formaalin soitinopiskelun aloittaminen, ennen musiikillisen tuntemisen ja ymmärtämisen sekä musiikista nauttimisen tuntemuksen syntymistä. Lapsen tulisi kokea ja tuottaa musiikkia kehollaan ja saada musiikillista nautintoa ja kehittää musiikillista ajatteluaan ennen kuin pyrkii hallitsemaan soittimia. (Juntunen, 2010)

Lapsen vahvuuksia, minäkäsitystä ja kompetenssia aktiivisena toimijana ja osallisena tulisi VASU:n asettamien tavoitteiden mukaisesti pyrkiä kokonaisvaltaisesti toteuttamaan varhaiskasvatuksessa. (Kronqvist, 2011, Valtakunnallinen varhaiskasvatus suunnitelman perusteet, 2018) Olisiko kokonaisvaltaisemman varhaiskasvatuksen musiikkikasvatuksen näkökulman ottaminen osaksi yksikkö kohtaisia varhaiskasvatuksensuunnitelmia vastaus näihin musiikkikasvatuksen varhaiskasvatuksessa keskeisiin haasteisiin? Tietämys kokonaisvaltaisemmasta varhaiskasvatuksen musiikkikasvatuksen näkökulmasta tulisi saattaa varhaiskasvatuksen opettajien tietoisuuteen ennen kuin tavoitteisiin, joihin VASU:kin velvoittaa, voitaisiin päästä.

Kokonaisvaltaisessa musiikkikasvatuksessa varhaiskasvatuksessa puhutaan musiikin integroimisesta varhaiskasvatukseen. Musiikin integroimisessa varhaiskasvatukseen on nostettu esille neljä eri tasoa. Ensimmäisessä integroinnin tasossa on arjen perushoitotilanteet; kuten lepoaika ja nukkumaan laittaminen, pukeutumis- ja riisuuntumistilanteet, kuivaksi ja

siistiksi opetteleminen, perushoivaaminen ja vuorovaikutus, leikkiminen ja erilaiset siirtymätilanteet. Toisessa integraation tasossa puhutaan lapsesta lähtevän toiminnan rikastuttamisella musiikilla, kuten tanssiminen, laulaminen, soittaminen, piirtäminen ja maalaaminen musiikkiin liitettynä lapsen ehdoilla ja lasten toiveita kuunnellen. Kolmannella integroinnin tasolla tulee pedagogisesti mietittyjen musiikillisten peruskäsitteistöjen tiedollinen ja tavoitteellinen liittäminen varhaiskasvatukseen. Puhutaan erilaisista musiikillisista tuokioista ja erilaisten aihealueiden integroimisesta kuten musiikin ja kuvallisen ilmaisemisen tai musiikin ja liikunta pedagogiikan tavoitteiden yhdistämisestä. (Lindberg-Piironen & Ruokonen, 2017, 309-310, Puurula, 2001) Neljännellä tasolla Ruokonen (2015) lisää mukaan eheytyneen opetussuunnitelman tason, joka varhaiskasvatuksen kentällä tarkoittaa musiikin integraation ja laaja-alaisen oppimaan oppimisen kirjaamisen osaksi varhaiskasvatuksensuunnitelmaan. (Lindberg-Piironen & Ruokonen, 2017, 310)

Musiikkikasvatuksessa on tärkeää huomioida lapsen ikä ja kehitystaso musiikkikasvatusta integroitaessa varhaiskasvatukseen. Tärkeää on myös tiedostaa mille integroinnin tasolle annetaan sen hetkessä varhaiskasvatustilanteessa eniten painoarvoa. Alle kolme vuotiaiden kohdalla ensimmäinen ja toinen integraation tasot ovat erittäin tärkeässä osassa kokonaisvaltaisessa musiikkikasvatuksessa, sillä vauvojen ja pienten lasten tietorakenteet muodostuvat vahvasti kehon aistien, tunteiden ja kokemusten perusteella. Heidän motoristen taitojen samalla kehittyessä nopeaa vauhtia tuoden aina uusia haasteita ja maailman kuvaa laajentaen, samalla heidän oppiessaan ymmärtämään itseään erillisenä aktiivisena toimijana kasvattajistaan. (Lindberg-Piironen & Ruokonen, 2017, 65-68, Fredrikson, 2009, Puurula, 2001)

Yli kolme vuotiaiden lasten kohdalla painoarvoa ensimmäisen ja toisen tasojen integraatiolle tulisi olla edelleen paljon, sillä lapsen esioperationaalinen tiedon käsittelemisen vaihe kehittyy kahden-seitsemän ikävuoden aikana (ks.3) Vaikka lasten ajattelu on kehittynyt paljon, on heillä vielä puutteita loogisessa päättelyssä ja heidän ajattelunsa on sidonnainen havainnoiteihin. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen, 2001) Kolmannen tason integraatio ja neljännen tason integraatioiden läsnäolo on myös tärkeää, mutta kuinka suuri niiden painoarvo on varhaiskasvatuksessa ja kokonaisvaltaisessa musiikkikasvatuksen pedagogiikassa? Integroidessamme tärkeää olisi kiinnittää huomiota, kuinka kolmannen ja neljännen tason integraatioita toteutamme ja millaista näkemystä musiikillisen ajattelun kehittymisestä olemme varhaiskasvattajina sisäistäneet sekä millaista musiikkikasvatuksen pedagogiikkaa toteutamme varhaiskasvatuksessa.

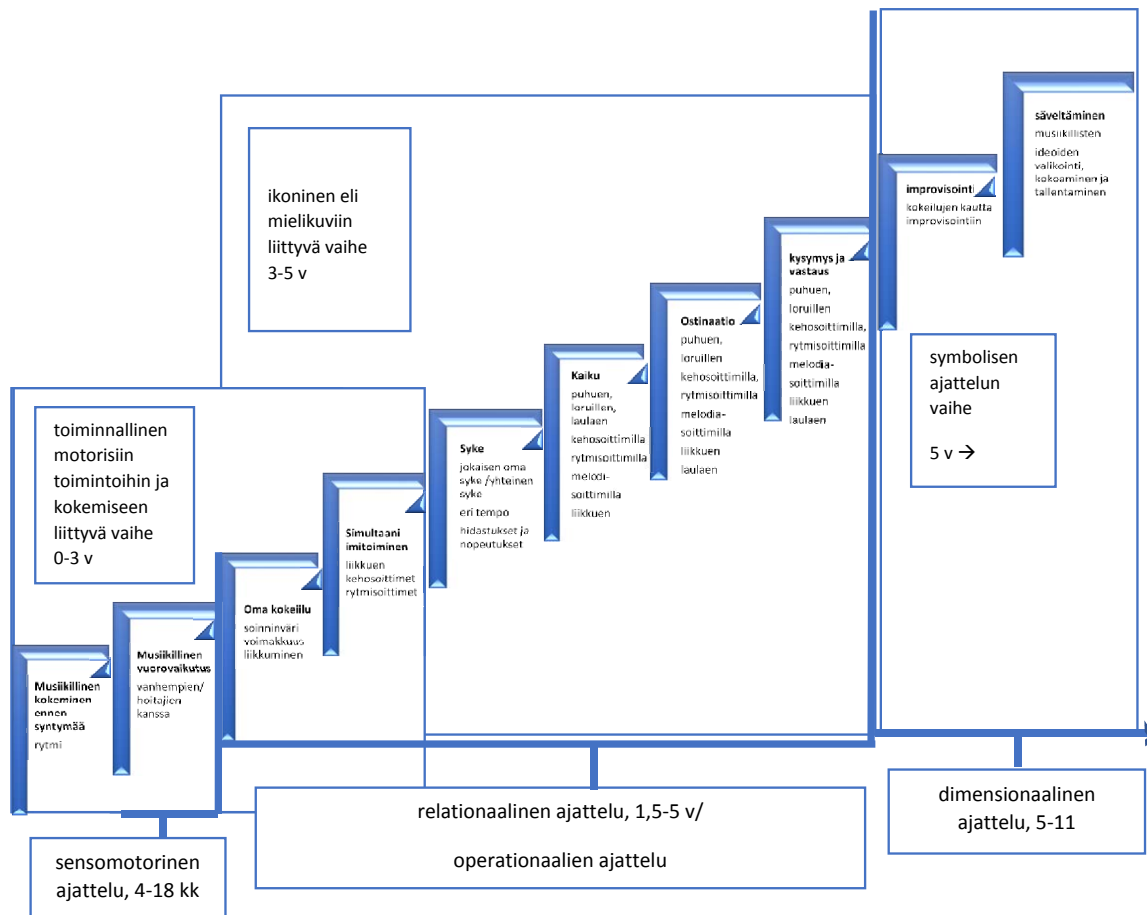
Jos musiikkikasvatuksen pedagogiikassa varhaiskasvatuksessa lähdettäisiin toteuttamaan musiikkikasvatusta kokonaisvaltaisemmin, olisi meillä varhaiskasvattajilla olla riittävät tiedot musiikillisen ajattelun kehittymisestä ja erilaisista musiikkikasvatuksellisista pedagogiikoista, joita voisimme hyödyntää kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksen pedagogiikassamme varhaiskasvatuksessa.

Musiikki kehittää lasta kokonaisvaltaisesti. (Ruokonen, 2001) Musiikin vaikutusalue lapselle on laaja ja moniulotteinen yksilön kokonaisvaltaisen kehityksen edistäjä, sekä kaikkien osa-alueiden rikastuttaja. Musiikkia on helppo integroida varhaiskasvatuksen arkeen ja perushoitotilanteisiin, kuin erityisiin juhliin ja muihin toimintatuokioihin ja oppimistilanteisiin. Jokainen tilanne varhaiskasvatuksessa on lapselle merkityksellinen ja näin ollen musiikki voi olla toimintaa suunniteltua tai spontaanisti liitettyä arjen tilanteisiin. (Ruokonen, 2001, Puurula, 2001)

Lapsi kasvaa, kehittyy ja oppii koko ajan, ei vain tuokio ja toiminto keskeisesti. Kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksen mukaan tuomalla varhaiskasvatukseen voidaan tukea VASU:n toimintakulttuurin kehittämisen tavoitteita, saman aikaisesti kuin VASU:n musiikkikasvatuksen asettamia tavoitteita. Ymmärtämällä musiikin mahdollisuudet lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukijana ja vahvistaja tuo uudenlaisen toimintakulttuurin luomisen mahdollisuuden varhaiskasvatukseen.

Seuraavassa kuvassa on näkyvissä Brunerin musiikillisen ajattelun kolme representaation prosessia (Lindberg-Piironen & Ruokonen, 2017, 92) (ks.4.1) ja lapsen ajattelun kehittymisen vaiheet (ks. LIITE 1 & LIITE 2) Kuva mukailee Perkiön musiikillisen kasvun portaita. (Kaikkonen, Oksanen & Perkiö, 2014, 21) (ks. LIITE 3) Kuvan tarkoituksena on toimia kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksen pedagogiikan kehittämisen tukena ja toimia yhteenvedona tutkimuksen aineistolle kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksen näkökulmasta.

Musiikillisen ajattelun kehittyminen ja musiikkikasvatuksen kokonaisvaltaisemman pedagogiikan näkökulma



KUVA 1: Musiikillinen ajattelun kehittyminen ja musiikkikasvatuksen kokonaisvaltaisemman pedagogiikan näkökulma. Lapsen ajattelun kehitysvaiheita, Perkiön kasvun portaita ja Brunerin musiikillisen ajattelun representaatio prosesseja mukailien Sanaksenaho, 2019

6 LAPSEN KASVUN, KEHITYKSEN JA OPPIMISEN TUKEMINEN KOKONAISVALTAISELLA MUSIIKKIKASVATUKSELLA

Tutkimuksessani olen pyrkinyt teoreettisesti löytämään pohjaa ajatukselle että, kokonaisvaltaisella musiikkikasvatuksella on mahdollista tukea lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista kaikilla osa-alueilla, niin tiedostetuilla kuin tiedostamattomilla osa-alueilla. Tiedostettuja osa-alueita tarkoitan esimerkiksi eri musiikillisten peruskäsitteiden opettelemista ja musiikin lainalaisuuksien oppimista, kun puolestaan tiedostamattomilla osa-alueilla tarkoitan tutkimuksessani lapsen kognitiivista, sosioemotionaalista ja psykomotorisia valmiuksia mitä musiikilla voidaan tukea ja kehittää. (Ruokonen, 2001) Tällaisia osa-alueita ovat esimerkiksi; lapsen minäkuvan ja identiteetin kehittyminen, sosiaalisten taitojen sekä tunne-elämän taitojen kehittyminen, kielen ja matemaattisen ajattelun kehittyminen sekä motoristen ja hienomotoristen taitojen kehittyminen. Seuraavassa tutkimuksen vaiheessa pyrin avaamaan kirjallisuuden kautta, kuinka kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksen näkökulmasta musiikkikasvatus vaikuttaa näihin lapsen tiedostamattomiin osa-alueisiin.

6.1 Oman minäkuvan kehittyminen ja musiikkikasvatuksen vaikutuksia oppimiseen

Käsitys lapsen omasta musikaalisuudestaan on vahvasti sidoksissa lapsen minäkuvaan ja näin ollen musiikilla voidaan vahvistaa lapsen minäkuvan kehitystä. (Lindberg-Piiroinen & Ruokonen, 2017, 16) Äidin hyräily tai lempeä puhe ääni yhdistettynä kosketukseen ja hoivaan luovat vauvalle positiivisia kokemuksia, muistikuvia ja tunteita. Vauva aistii jo ajan jatkuvuuden ja tuntee aikomusten olemassaolon. Minäkuvan muodostuminen alkaa jo varhaisilla vuosilla vuorovaikutuksellisilla suhteissa hoivaaviin aikuisiin, kun erilliset kokemukset alkavat järjestyä ja vahvistavat ensimmäisiä sensomotorisia skeemoja. (Ruokonen, 2001) Musiikilla voidaan vahvistaa positiivisia sensomotorisia kokemuksia ja tunteita kuten myös jo isomman lapsen rationaalisia kokemuksia ja tunteita myös lapsen siirtyessä varhaiskasvatukseen piiriin. Hoitavan aikuisen kanssa vuorovaikutuksessa koettu laulu ja musiikki, sylissä keinuttaminen, hyppyttäminen, köröttelyt ja kaikki musiikilla hassuttelut aina tilanteiden mukaan antavat lapselle positiivisia kokemuksia ja tunteita, jotka tukevat positiivisen minäkuvan kehittymistä. (Lindberg-Piiroinen & Ruokonen, 2017, 18-19, Ruokonen, 2001)

Kiinnostus musiikkiin ja siihen sitoutuminen tapahtuu pitkällä aikavälillä, lasta kannustavan sekä musiikillisesti rikkaan kasvuympäristön myötä, jossa musiikillinen minäkuva saa kehittyä rauhassa ja mahdollinen sisäinen motivaatio musiikkia ja sen tuottamista kohtaan syntyy. Oman musiikillisen minän ja sisäisen musiikillisen motivaation löytyminen tarvitsee aikuisten tuen, musiikillista kasvua tukevat varhaisvuosien opettajat ja avointa vuorovaikutusta musiikillisessa ympäristössä, jossa on tilaa myös erehtymiselle ja uuden kokemiselle. (Nurmi, 2019, 103-104, Lindberg-Piiroinen & Ruokonen, 2017, 16-17, Evans, 2016)

Kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksella voidaan tukea vahvan musiikillisen minäkuvan syntymistä. Vahva musiikillinen minäkuva tukee myös oppimista ylipäättäen, sillä nähtävää on, että vahvan positiivisen minäkuvan omaava lapsi on valmis jatkamaan ja yrittämään uudelleen harjoittelua kohtaamistaan ongelmistaan ja vastoinkäymisistä huolimatta. (Nurmi, 2019, 90, Evans, 2016) Hyvin mahdollista on, että musiikillisella vahvalla minäkuvalla, on positiivisia vaikutuksia lapsen kompetenssiin myös muilla elämänsä osa-alueilla kuten oppimaan oppimisessa.

Lapsi voi musiikillista kyvykkyyttä kehittää läpi koko elämänsä, mutta etenkin varhaislapsuudessa. On havaittu, että musiikin avulla voidaan esimerkiksi auttaa auditiivisesta hahmotusviiveestä kärsiviä lapsia jo ennen kouluikää. Musiikillisella hahmotuskyvyn kehittymisellä on suoria vaikutuksia lapsen lukemaan oppimisessa ja opitun jäsentämisessä myöhemmin elämässä. Musiikkikasvatuksella on myös mahdollisuudet tuoda esiin muita oppimaan oppimisen valmiuksien kehitys häiriöitä. (Lindberg-Piiroinen & Ruokonen, 2017, 15)

6.2 Sosiaaliset taidot ja yhdessä musisointi

Lapsen musisoidessa yhdessä muiden kanssa lapsi saa positiivisia kokemuksia jo varhain oman äänen tuottamisesta, kuulluksi tulemisesta ja esillä olemisesta sekä ryhmässä toimimisesta. Aktiivisena toimijana vuorovaikutuksessa muiden kanssa lapsi saa kehittää sosiaalisia taitojaan ja harjoitella toisten huomioon ottamista. Musiikillisen minän kasvaminen lapsen kasvun ja kehityksen myötä, luo pohjaa musiikillisen taidon kehittämiseksi myös myöhemmällä iällä. (Nurmi, 2019, 103-104, Lindberg-Piiroinen & Ruokonen, 2017, 16-17)

Lapsen oppiminen varhaiskasvatuksessa tapahtuu aina vuorovaikutuksellisessa suhteessa opettajaan, hoitajiin ja muihin lapsiin. (Kronqvist, 2011, Lindberg-Piironen & Ruokonen, 2017, 18) Tässä jokaiselle henkilökohtaisessa vuorovaikutussuhteessa, jossa musiikkikasvatuksessa luodaan myös musiikillista suhdetta, toimivat samat lain alaisuudet kuin kaikissa ihmisten luomissa suhteissa. Avoimen ja toiset hyväksyvää vuorovaikutus suhteen syntymistä edeltää useita tuntemuksia ja kokemuksia. Tällaisia voivat olla esimerkiksi varauksellisuus, torjuttu tulemisen pelko, huonommuuden tunne jne. (Lindberg-Piironen & Ruokonen, 2017, 18) Varhaiskasvattajan vastuulla on sellaisen olosuhteen ja oppimisympäristön luominen, jossa lapsi voi luoda turvallisesti suhdettaan muihin ja kehittyä, mikä puolestaan edellyttää lapsen ominaispiirteiden hyväksymistä, kunnioittamista ja kuuntelemista. (Kronqvist, 2011, Lindberg-Piironen & Ruokonen, 2017, 18, Hännikäinen & Rasku- Puttonen, 2001) Musiikillinen vuorovaikutuksellinen suhde vaatii avoimuutta vastavuoroisuudelle ja kokemusten vaihtamiselle, avaten usein uusia näkökulmia ja ilmiöitä. Lapset ja varhaiskasvattajat opettelevat kuuntelemaan ja ilmaisemaan itseään eri tavoin. Varhaiskasvattajan on kyettävä myös aidosti välittämään ja kuuntelemaan lapsi, mikä on puolestaan todettu lisäävän lasten empatiakykyä. (Lindberg-Piironen & Ruokonen, 2017, 19) Lapsen tuntiessa turvallisuuden tunnetta omassa lapsiryhmässään, hänen on helpompi suhtautua hänelle annettaviin tehtäviin, leikkiin ja oppimiseen rohkeasti omana itsenään. (Kronqvist, 2011) Lasten luodessa musiikillista suhdettaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa, he harjoittavat saman aikaisesti samoja sosiaalisia taitoja, joita he tarvitsevat kaikissa muissakin elämänsä vuorovaikutus suhteissa.

6.3 Kielenkehitys ja äänen tuottaminen

Kielellinen kehitys alkaa lapsen ensimmäisissä vuorovaikutussuhteissa. Tässä vuorovaikutussuhteessa merkityksellistä on että; lapselle puhuessa, laulellessa ja loruamisessa, hän oppii sanojen merkityksiä ja syy-yhteyksiä, aikuinen pyrkii tulkitsemaan lapsen eleitä ja äänteitä, lasta rohkaistaan päättämään itse ja pyritään ymmärtämään hänen tarkoituksensa ja iloitaan yhteisestä ymmärtämisestä. (Lindberg-Piironen & Ruokonen, 2017, 67)

Lapsen ympäristö ruokkii lapsen kielellistä kehitystä silloin kun lapsille puhutaan, lauletaan ja loruamalla paljon. On tärkeää ymmärtää, että vaikka lapsi ei vielä itse puhu, hänen kielensä ja sanavarastonsa kehittyvät koko ajan varhaiskasvattajilta ikään kuin piilossa. Lapsille puhuttu

kieli tulisi olla rikasta ja monipuolista ja lapsen sanavarastoa kartuttavaa. (Lindberg-Piironen & Ruokonen, 2017, 70) Lapselle syntyy tunne kielellisestä minästään noin 16-18 kuukauden iässä, jonka jälkeen hän mahdollisesti alkaa hyödyntämään uudenlaista viestinnän mahdollisuutta kielellisesti. (Lindberg-Piironen & Ruokonen, 2017, 71) Pieni lapsi kokee maailmaansa elämyksellisesti ja kielen kehitys osana elämyksellistä maailmaa on musiikin, laulujen ja lorujen kehto. Siinä missä kielellistä rikasta ympäristöä, kielen kehitystä ja äänen tuottamista voidaan toteuttaa varhaiskasvatuksessa, on kokonaisvaltaisella musiikkikasvatuksella suuret edellytykset.

6.4 Kehollisuus musiikissa ja motoristen taitojen tukeminen

Musiikki saa ihmiset liikkumaan. Musiikilla voidaan luoda tunnelmaa, sisältö ja vaihtelevuutta lapsen liikkumiseen. Yhdistelemällä erilaisia liikunnallisia elementtejä musiikkiin luodaan kokonaisvaltaista musiikillista oppimista. Lapsi saa kehollisesti kokea musiikkia ja samalla tukea myös oman kehonkuvansa muodostamiseen ja motoristen taitojen kehittymiseen.

Orff- ja Dalcroze-pedagogiikassa molemmissa korostuu kokonaisvaltainen kehollinen oppiminen musiikissa. (Juntunen, 2013) Musiikkiliikunnallisissa harjoitteissa musiikki koetaan oman kehollisuuden ja liikkuvan kehon kautta. Kehossa musiikin ja liikkeen yhdistyessä syntyy kokemuksia ja mielikuvia, joihin voidaan myös palata soittaessa ja luodessa musiikkia. Silloin rytminen liikekokemus tai mielikuva voi tukea ja antaa suuntaa myös musiikilliselle improvisaatiolle. Musiikkiliikunnalliset kokemukset toimivat eräänlaisena luovuuden lähteenä, jossa syntyneet kokemukset tallentuvat mielikuvina, joissa aistihavainnot, liikekokemukset, tunteet ja ajattelu yhdistyvät. (Juntunen, 2013, Huisman & Laukkanen, 2001) Musiikkiliikunnan tavoitteena on liiketaitojen, kehonhallinnan, kehollisen tiedostamisen ja kehollisen tiedon kehittäminen liikeharjoitusten yhteydessä ja niitä apuna käyttäen. (Juntunen, 2009)

Kehollisuudella on suuri merkitys soiton- ja laulunopetuksessa sekä lapsen motoristentaitojen kehityksessä. Musiikin tekeminen on aina kokonaisvaltaista kehon ja mielen yhteistoimintaa, johon vaikuttaa suuresti motorinen ja kehollinen toiminta ja niiden yksilöllinen kehittyminen. Näin ollen perusmotoristentaitojen kehittäminen ja kehityksen tukeminen ovat yhteydessä myös musiikilliseen oppimiseen. Perusliiketaitoja ovat esimerkiksi; käveleminen, kieriminen,

kuperkeikat, kiipeäminen, työntäminen, vetäminen, riippuminen ja itsensä heijaaminen, astuminen, juokseminen, hyppääminen, heittäminen, kiinniottaminen, lyöminen jne. Nämä kaikki perusliikkeiden opetteleminen kehittää esimerkiksi oman kehon hallintaa, lihasmuistia, staattista ja dynaamista tasapainoa. Nämä kaikki keholliset taidot ovat myös tärkeässä roolissa mukana myöhemmin instrumenttia soittaessa sekä laulamissa. Soittaminen myös vaatii sekä karkeamotorista että hienomotorista käsittelytaitoa mitä myös musiikkiliikunnalle on hyvä harjoittaa. Ryhdillä ja lihastasapainolla on myös merkittäviä vaikutuksia instrumentin soittamiseen, joten liikunnallisten valmiuksien harjoittaminen on tästä näkökulmasta tärkeää musiikkikasvatuksen osalta. (Porander, 2013) Kehollinen tuntemus on lapselle merkitsevää tilan hahmottamisen ja kehon kinesteettisten palautteiden kannalta. Lapselle kehotuntemuksen paranemisen myötä myös lapsen itsekontrolli paranee. (Huisman & Laukkanen, 2001)

Varhaiskasvatuksessa luovalla improvisoinnilla musiikkiliikunnassa saadaan luotua yhdessä vapauttavaa kokonaisvaltaista kokemuksellisuutta musiikissa. Musiikillisen liikkumisen avulla lapset saavat purettua energiaa ja kehittää keskittymiskykyään, sekä lapset ovat enemmän aktiivisesti osallisia. Näiden tekijöiden myötä lapset ovat myös rauhallisempia toimiessaan sekä he nauttivat toiminnasta ilolla ja nauttivat myös hiljaisuuden hetkellä. Lapset oppivat musiikillisia valmiuksia ja saavat vahvoja, mielekkäitä, omakohtaisia kokemuksia oppimisen prosessin yhteydessä. (Goodkin, 2002, 64).

6.5 Musiikkileikki ja eri tiedollisten sekä taidollisten osa-alueiden yhdistäminen

Varhaiskasvatuksessa leikki on lapselle tärkeimpiä oppimisympäristöjä, jossa oppimista tapahtuu lapselle luontaisesti ja jossa lapsi on aktiivinen toimija. (Kronqvist, 2011, Hännikäinen & Rasku-Puttonen, 2001) Musiikkileikissä lapsi etsii itselleen elämyksiä ja kokemuksia, joissa usein on musiikkikasvatuksellisia piirteitä, kuten äänen perusominaisuuksien tutkimista tai musiikin peruskäsitteisiin tutustumista. (Marsh & Young, 2016, Ruokonen, 2001) Musiikkileikki on lapselle usein spontaania ja oma ehtoista toimintaa, jota esiintyy esimerkiksi laulamisa, esiintymisena, soittamisena. (Marsh & Young, 2001) Varhaiskasvatuksessa tulisi olla lapsilla oppimisympäristöissä mahdollisuuksia ja tukea musiikkileikin syntymiselle. Musiikkileikkiä tukeviin oppimisympäristöihin voidaan myös liittää muita tiedollisia sekä taidollisia osa-alueita kuten kuvataiteita, luonnontieteitä ja matematiikkaa sekä kirjallisuutta ja draamaa.

Eri tiedollisten ja taidollisten osa-alueiden integroiminen varhaiskasvatuksen on todettu tukevan lapsen oppimista ja kognitiivista kehitystä kuten lukemisen, matemaattisen kuin luonnontieteiden alueilla. Varhaiskasvatuksessa tehdyn integroinnin mukaan ottamiselle opetustilanteisiin on todettu olevan positiivisia vaikutuksia oppimiselle. (Puurula, 2001) Eri tiedollisten ja taidollisten osa-alueiden oppiminen tulisi nähdä osana ”arki oppimista” missä oppiminen ei ole pelkästään formaalia tiedon siirtämistä vaan enemmän epämuodollisiin, tavallisen arkielämän tilanteisiin sidonnaista. (Kronqvist, 2011) Musiikkikasvatuksen kautta voitaisiin luontevasti yhdistää varhaiskasvatuksen arkitilanteisiin niin matemaattisia, luonnontieteellisiä kuin kognitiivista kehitystä tukevaa oppimista.

7 LOPPUSANAT; KOKONAISSALTAISEN MUSIIKKIKASVATUKSEN JA KOKONAISSALTAISEN MUSIIKKIKASVATUKSEN PEDAGOGIIKAN TOTEUTUMISEN MAHDOLLISUUDET VARHAISKASVATUKSEN ARJESSA

Oman työni kautta olen kokenut, että hyvinkin usein varhaiskasvatuksen musiikkikasvatus liitetään pelkästään tuokiokeskeisiksi toiminnoiksi, eikä varhaiskasvatuksen muussa arjessa musiikkikasvatuksellisia piirteitä juurikaan ole näkyvissä. Tutkimuksessani olen tullut siihen johtopäätökseen, että varhaiskasvatuksen arkiset tilanteet ja musiikkikasvatuksen pedagoginen liittäminen muihin aihealueisiin, kuten kuvataiteiden ja liikunnan tavoitteisiin olisi se integraation taso, jossa musiikkikasvatusta varhaiskasvatuksessa tulisi toteuttaa, jotta musiikkikasvatuksen tavoitteisiin varhaiskasvatuksessa päästäisiin. Näillä integraation tasoilla myös lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista voidaan tukea, kun puhumme lasten sosiaalista taidoista, oman minäkuvan kehittymisestä, kielenkehityksestä, motorisista taidoista ja eri tiedollisten ja taidollisten orientaatioiden oppimisesta kokonaisvaltaisesti musiikkikasvatuksen keinoin.

Varhaiskasvatuksessa tulisi kiinnittää enemmän pedagogista huomiota arjen perushoito tilanteisiin ja eri tiedollisten ja taidollisten osa-alueiden integroimiseen sen sijaan, että annamme niin suurta painoarvoa yksittäisiin tuokioihin ja ohjelmatoimintoihin. Kokonaisvaltainen musiikkikasvatuksen näkökulman ottaminen osaksi varhaiskasvatuksen arkea toisi mahdollisuuden musiikki pedagogiikan tuomiseen arjen perushoitotilanteisiin ja eri tiedollisten ja taidollisten osa-alueiden integroimisen muuhun varhaiskasvatus toimintaan. Sillä lapset kasvavat, kehittyvät ja oppivat koko ajan, eivätkä vain tuokio kohtaisesti. Tuokio keskeisestä musiikkikasvatuksesta tuli päästä enemmän kokonaisvaltaisempaan musiikkikasvatukseen.

Musiikkipedagogin työ on koko ajan toiminnassaan muovautuvaa, dynaamista ja vuorovaikutuksellista. Siinä läsnä ovat aina myös opettajan ja oppilaan musiikkiin liittämät henkilökohtaiset kokemukset ja merkitykset. (Saarikallion, 2013) Kokonaisvaltaisella musiikkikasvatuksella on hyvät mahdollisuudet laaja alaiseen toiminnan integroimiseen varhaiskasvatukseen vahvistaen yksilön kasvu, kehityksen ja oppimisen tukemista

varhaiskasvatuksen arjessa. Siinä lapset saavat olla ja kanssa oppijoita aikuisen kanssa ja jokaisen yksilöllisyys ja persoonallisuus on mahdollista huomioida toiminnassa, niin aikuisten kuin lasten, jossa lapsi nähdään aktiivisena toimijana ja oppijana kokoaikaisesti.

Tämän kandidaatin tutkielmani myötä olen saanut vahvistustani kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksen näkökulmaan, sekä kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksen pedagogiikan mukaan tuomista osaksi varhaiskasvatuksen toiminnan suunnittelua ja arkea. Kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksen näkökulmasta voidaan vahvistaa ja tukea lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista kokonaisvaltaisesti siten, että sen mukaan tuominen osaksi päivähoiton arkea on mielekästä ja joustavaa, sekä myös varhaiskasvatuksen pedagogiikan näkökulmasta mahdollista. Kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksen kautta pystytään tukemaan lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista sensomotorisessa kuin operationaalisessa kehitysvaiheessa, niin tiedollisten kuin tiedostamattomienkin osa-alueiden osalta.

Kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksen myötä lapsi saa olla itse aktiivinen toimija ja auktoriteettimainen aikuisjohtoinen ohjaaminen jää vähemmälle varhaiskasvatuksen arkisissa tilanteissa. Lapsen ollessa itse aktiivinen toimija ja osallinen kaikessa varhaiskasvatuksen arkeen liittyvässä, on hänellä mahdollisuus kasvattaa omaa kompetenssia yksilönä ja vahvistaa omaa minäkäsitystään, sekä luoda musiikillista minäkuvaa ja musiikillista suhdetta saman aikaisesti. Lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemiseksi lapsen sisäisen kompetenssin ja vahvan minäkuvan kehityksen tärkeys varhaiskasvatuksessa on lopulta se pohja mille lapsen kasvu, kehitys ja oppiminen tukeutuu. Tutkimukseni myötä olen saanut vahvuutta ajatukselleni siitä, että kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksen myötä pystyisimme luoman varhaiskasvatuksen hektiseen arkeen sellaista sisältöä, jonka myötä voimme luoda uutta kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksen pedagogista sisältöä lasten kasvu, kehityksen sekä oppimisen tueksi. Kokonaisvaltaisella musiikkikasvatuksen pedagogiikalla varhaiskasvatuksessa voitaisiin päästä sellaiseen toimintakulttuuriin, jossa vallitsee yhteisöllinen, positiivinen toimintakulttuuri ja jossa vahvassa vuorovaikutuksessa kannustaisimme toisiamme leikinomaisessa toiminnassa sekä kaikki voisivat olla osallisia, yhdenvertaisia ja tasa-arvoisia.

Lopuksi kuitenkin todettava on, että kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksen näkökulma ja sen pedagogiikka vaatisivat vielä paljon tutkimustyötä. Kandidaatin tutkimukseni voisi toimia hyvänä pohjatutkimuksena mahdollista pro gradua varten. Uutena tutkimuksen näkökulmana pro graduissa voisi lähteä etsimään konkreettisia pedagogisia menetelmiä kokonaisvaltaisen

musiikkikasvatuksen näkökulmasta, sekä jo olemassa olevien musiikkipedagogisten menetelmien muokkaamista niin, että ne olisivat varhaiskasvatuksen arjessa toteutettavissa ilman tuokio keskeisyyttä. Olisi hyvinkin mielekäästä päästä kokeilemaan kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksen näkökulmasta luotuja menetelmiä myös varhaiskasvatuksen arjessa.

Lähteet

- Evans, P. (2016) Motivation Teoksessa *McPherson, G. (Toim.) The Child as musician, A handbook of musical development. Oxford University press. 325-339.*
- Fredrikson, M. (2009) Alle kolmevuotiaan musiikilliset kontekstit. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P.& Väkevä, L. (Toim.) *Musiikkikasvatus: Näkökulmia Kasvatukseen, Opetukseen Ja Tutkimukseen.* Jyväskylä: Atena. 131-137.
- Garnett, J. (2013). Beyond a constructivist curriculum: A critique of competing paradigms in music education. *British Journal of Music Education, 30*(2), 161-175
- Goodkin, D. (2002). *Play, sing, & dance: An introduction to orff schulwerk.* Mainz : New York: Schott
- Heinonen, H., Iivonen, E., Korhonen, M., Lahtinen, N., Muuronen, K., Semi, R., Siimes, U. (2016). Lasten oikeudet ja aikuisten vastuut varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2007). Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi
- Huisman, T.& Laukkanen, A. (2001). Liikunnan merkitys ja luonne alle kolmevuotiaan lapsen kehityksessä. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P.& Väkevä, L. (Toim.) *Musiikkikasvatus: Näkökulmia Kasvatukseen, Opetukseen Ja Tutkimukseen.* Jyväskylä: Atena. 37- 41.
- Huotilainen, M. (2009). Musiikillinen vuorovaikutus ja oppiminen sikiö- ja vauva-aikana. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P.& Väkevä, L. (Toim.) *Musiikkikasvatus: Näkökulmia Kasvatukseen, Opetukseen Ja Tutkimukseen.* Jyväskylä: Atena. 121-129.
- Hännikäinen, M., Rasku-Puttonen, H. (2001) Piaget'n ja Vygotskyn merkitys varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Nummenmaa, A. R., Nummenmaa, A. R., Helenius, A., Niiranen, P., Skinnari, S., Kurki, L., . . . Virtanen, J. (Toim.). *Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia.* Jyväskylä: PS-kustannus. 158-183.

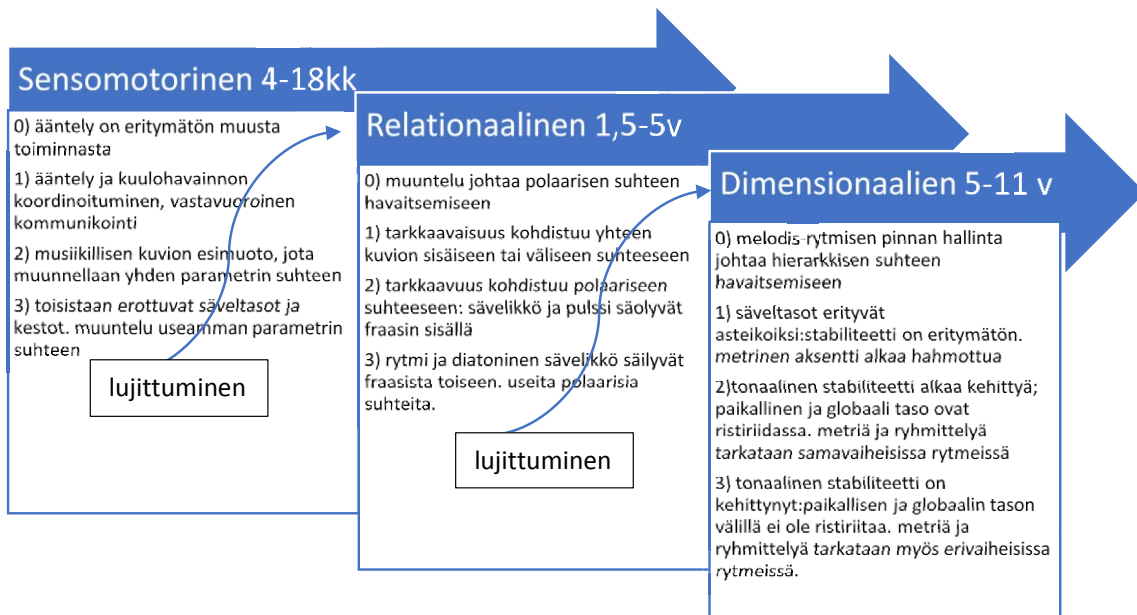
- Juntunen, M. (2009). Musiikki, liike ja kehollinen kokemus. *Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. (Toim.) Musiikkikasvatus: Näkökulmia Kasvatukseen, Opetukseen Ja Tutkimukseen. Jyväskylä: Atena, 245-257.*
- Juntunen, M. (2013). Kuuntele, liiku, keksi ja kokeile- improvisointi ja säveltäminen musiikkiliikunnan kontekstissa. *Teoksessa Juntunen, M., Juntunen, M., Nikkanen, H. M., & Westerlund, H. (toim.). Musiikkikasvattaja: Kohti reflektiivistä käytäntöä. Jyväskylä: PS-Kustannus. 33-48.*
- Juntunen, M. (2010). Dalcroze-pedagogiikka. *Teoksessa Juntunen, M., Perkiö, S., & Simola-Isaksson, I. (toim.) Musiikkia liikkuen. Helsinki: WSOYpro. 18-27.*
- Kaikkonen, M., Oksanen, T. ja Perkiö, S. (2014). *ORFF OPS. Järvenpää: JaSeSoi musiikkikasvatusyhdistys ry, Orff Schulwerk Association of Finland*
- Kronqvist, E-L. (2011). *Varhaispedagogiikan kehityopsykologinen perusta. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus. 13-30.*
- Leppänen, T. (2010). *Vallatonta musiikkia: Lastenmusiikkikulttuuri 2000-luvun suomessa.* Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Lindeberg-Piironen, A., Lindeberg-Piironen, A., Ruokonen, I., Lamppu, K., Parviainen, K., Vanninen, E., . . . Kammonen, J. (2017). *Musiikki varhaiskasvatuksessa: Käsikirja.* Helsinki: Classicus.
- Louhivuori, J., Louhivuori, J., Paananen, P., Fredrikson, M., & Väkevä, L. (2009). *Musiikkikasvatus: Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen.* Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatusseura - FiSME r.y.
- Marsh, K. & Young, S. (2016) Musical play. *Teoksessa McPherson, G. (TOIM.) The Child as musician, A handbook of musical development. Oxford University press. 463-484.*
- Nurmi, M. (2019). *Mitä musikaalisuus on?* Tampere: Vastapaino.
- Opetushallitus. (2019). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018.* Helsinki: Opetushallitus

- Paananen, P. (2009). Musiikillinen kyky, kehitysvaiheet ja yksilöllisyys. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. (Toim.) *Musiikkikasvatus: Näkökulmia Kasvatukseen, Opetukseen Ja Tutkimukseen*. Jyväskylä: Atena, 139-155.
- Perkiö, S. (2010). Orff-pedagogiikka. Teoksessa Juntunen, M., Perkiö, S., & Simola-Isaksson, I. (toim.). *Musiikkia liikkuen*. Helsinki: WSOYpro. 28-39.
- Puurula, A (2001) Lapsi ympäristönsä peilinä: alle 3-vuotiaiden integroitu taidekasvatus Teoksessa Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. (toim.) *Elämysten alkupoluilla, Lähtökohtia alle 3-vuotiaiden taidekasvatukseen*. Helsinki: Finn Lectra. 85-95.
- Ruokonen, I. A (2001) Musiikki lapsen minuuden vahvistajana ja maailman rakentajana. Teoksessa Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. (toim.) *Elämysten alkupoluilla, Lähtökohtia alle 3-vuotiaiden taidekasvatukseen*. Helsinki: Finn Lectra. 73-84.
- Saarikallio, S. (2013) Musiikki on kokemus laji. Teoksessa Jordan-Kilkki, P., Jordan-Kilkki, P., Kauppinen, E., & Viitasalo-Korolainen, E. (toim.) *Musiikkipedagogin käsikirja: Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa*. Helsinki: Opetushallitus. 37-45.
- Ukkola-Vuoti, L. (2017). *Musikaaliset geenit: Hyvinvointia musiikista*. Helsinki: Kustantamo S&S.

Liite 1 Musiikillisesta ajattelun kehittyminen ja musiikkitoiminnan sisältöalueet ikäkausittain teoksesta Musiikki varhaiskasvatuksessa-käsikirja

[illegible]

Liite 2 Kaavio Paanasen musiikillisen kehityksen mallista (2009) mukaillen Sanaksenaho 2019, teoksesta Musiikkikasvatus; näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen



Liite 3 Musiikillisen kasvun portaita, Soile Perkiö (2014) teoksesta ORFF OPS.

